

小学校におけるチーム担任制による指導

—利点と改善点を中心に—

草野 大樹 (教育実践コース)

kusan0421★gmail.com (★は@に置き換えてください)

研究の背景と目的

学校教育において、教師は学習指導に加えて、生徒指導や部活動指導、給食指導まで幅広い職務を担っている。多岐に渡る職務への従事は、国際的に高い成果を上げている一方で、近年の学校を取り巻く社会状況の急激な変化に伴い、教師一人が抱える課題は複雑になっている。いじめや不登校、暴力行為などの生徒指導上の課題は深刻化し (文部科学省, 2024)、小学校の通常学級では発達障害のある児童への対応など、個々のニーズに応じたきめ細かな支援が必要となる。安藤ら (2025) は、教育内容の高度化や複雑化に伴う量的変化は教育内容の過重化を示し、一人の教師がすべてに対応することの限界を指摘している。

OECD による国際教員指導環境調査 (TALIS) が示すように、教師の長時間労働は常態化し、小学校では固定担任制ゆえに、授業準備や学級経営、評価等の業務が担任に集中しやすい (国立教育政策研究所, 2024)。固定担任制は、児童を包括的に理解し、安定的で継続的な人間関係を形成できる利点はあるが、教師と児童のミスマッチや学級が閉ざされた空間になりやすい。固定担任制の課題として、安藤ら (2025) は一人の担任に過度な責任が集中し、その教育観のみに基づいて児童が評価されることで、児童の個性や可能性が見落とされる恐れがあると指摘した。中央教育審議会答申 (2015) ではチームとしての学校の理念を提言し、教師個人の力量に依存した指導体制からの脱却が提案されている。課題解決の方策として、チーム担任制がある。チーム担任制は、複数の教師が協働して児童生徒に関わることで、教育の質を担保し教師の負担軽減を図る具体的な方策に位置づけられる。

本研究では、チーム担任制の導入が児童および教師や学校組織にもたらす利点と課題 (改善点) を明らかにし、効果的な運用に向けた要件を提案することを目的とした。チーム担任制に関する先行研究のレビュー、先行実施校への面接調査、実践校におけるアンケート調査による意識調査、支援会議の発話分析を行った。

R6 年度：チーム担任制実施校への面接調査

令和6年度、チーム担任制の先進校および教育委員会に対する聞き取り調査を行った。チーム担任制の実態と、教師個々が成果や課題をどのように捉えているかを把握した。

調査対象の選定では、Google 検索を用いて「チーム担任制実施校」を抽出し、各機関のウェブページを通じて研究目的および内容の説明を行い、協力の承諾を得た。調査対象は県内N市A小、県外T県B小、H県CとI小の4校と、T県およびH県の教育委員会の2機関であった。調査協力者は各校の管理職、教務主任、学年主任など11名で、学校組織の中核を担う立場に面接を行った。

半構造化面接法を採用し、対象者へ事前にインタビューガイドを送付した。運用の実態や課題について内省する時間を配慮した。調査者 (著者) が各学校や教育委員会を訪問し、約40分の対面調査を実施した。質問項目として、チーム担任制の具体的な運用実態や不登校児童への対応における指導上の変容などを設定し、対象者の語りを聴取した。記述情報 (言語データ) の分析にはKJ法を用いた。インタビュー記録から得られた記述内容をカード化し、意味内容の分類やラベリングでは、指導教員および現職院生2名の協力を得て共同で作業を実施した。複数回の協議と修正を経ることで、分析者の主観的バイアスを排除し、データの信頼性を保障した上で、児童にとって、教師・学校組織にとってのメリットとデメリットを抽出した。

分析の結果を図1に示した。児童にとっての影響について、チーム担任制における「複数教師による関わりや指導」 (カテゴリを「」で示す) は、単独で機能せず、「教師の受容性」「学校の約束やルールの共通確認」によって支えられていた。メリットとして、「児童の多様な学びの機会」の創出や「教師の多角的、統一的な評価」による客観性の担保が挙げられる。また、「担任不在時の対応」が円滑化され、不測の事態でも児童の学習権が保障される点は組織的な強みとして示された。一方で、デメリットとして、「指導方法の違い」が抽出

された。複数の教師が関わることで、指導方針の不統一が生じ、「指導責任の不明確化」を招き、児童に「相談相手への迷い」を、保護者に「連絡先の迷い」を生じさせるリスクが認められた。

教師・学校組織にとっての影響では、「教師間の情報共有」を基盤とした「教師間の協力による指導」が中核的な機能として抽出された(図2)。「教師の専門性に応じた役割分担」「同僚からの学び(On-the-Job Training、以下OJT)」が促進され、「業務効率化や負担軽減」に寄与するメリットが確認された。しかし、協働体制にはコストも伴うことが示された。「準備調整の負担増」が業務効率化とトレードオフの関係にあり、役割分担が曖昧なままでは「チームワークの阻害」「評価の不一致」を引き起こす要因となっていた。

以上、チーム担任制の児童にとってのメリットとして、複数の教師による関わりが、評価の客観性や学習機会の多様性を保障することが指摘できる。一方で、指導方法の不統一が児童や保護者の混乱を引き起こす構造的リスクが認められた。チーム担任制のメリットである多様な関わりを活かし、デメリットとなる「指導方法の違い」を、ルールの共通確認等によって適切に管理し、責任の所在や相談窓口を明確化できることが重要と考えられる。

教師・学校組織にとってのメリットとして、チーム担任制が教師の孤立を防ぎ、OJTを通じた資質向上を促す仕組みと考えられる。特に、日常的な相談機会の増加や専門性を活かす分業は、教師の心理的負担を軽減し、働き方改革にも寄与するであろう。ただし、教師間の協働には合意形成や連絡調整といった準備調整コストが必要となり、業務効率化の効果を相殺するリスクが伴う。チーム担任制の利点を最大化し、持続可能な仕組みとするためには、教師間の情報共有を密にし、役割分担を明確化して、評価基準のすり合わせが必要と考えられる。

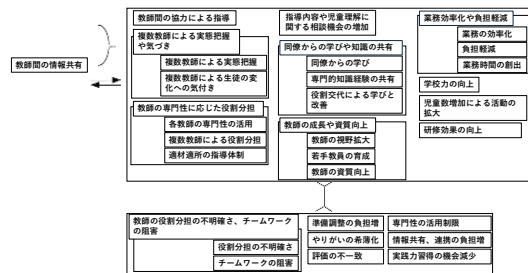


図2 チーム担任制による教師学校にとってのメリット・デメリット

R7年度：実践校におけるアンケート調査

チーム担任制を導入している実践校(勤務校)の教師が、その成果や課題をどのように認識しているかを調査した。R6年度面接調査の「児童生徒へのメリット・デメリット」「教師・学校組織へのメリット・デメリット」というカテゴリを設定し、アンケート調査を行った。

調査対象は、実践校に所属する管理職、教務主任、学級担任、養護教諭を含む全教職員で、回収率は100%であった。調査時期は10月中旬で、2週間の回答期間を設けた。質問紙は全57項目と自由記述欄で構成された。項目作成では、カテゴリの意味内容を損なわないように、複数(調査者と指導教員)の協議を得て作成した。回答における偏りの抑制とデータの信頼性確保を図るため、回答者が内容を十分に吟味せず画一的に回答するリスクを防ぐ措置を講じた。具体的には、「指導評価の信頼性が損なわれる」「役割分担が不明確で業務に支障が出る」といった逆転項目を設定し、肯定的な回答(そう思う)がネガティブな状態(デメリット)を示す項目を混在させた。集計段階では、逆転項目の回答数値を反転させるデータ処理(1→5、2→4、4→2、5→1)を行った。

集計の結果、肯定的評価(平均値4.5以上)が顕著に見られた項目(表1)と、課題として認識されている項目(平均値3.5以下)(表2)との間に異なる傾向が認められた。最も平均値が高かったのは「児童生徒が多様な教師と関わる機会を増やす」で、次に「複数教師の目で、子どもを見守れる」であった。教師への影響では、「教師の専門性や得意分野を指導に活かせる」「若手教師にとって、他の教師から実践的に学ぶ機会が増える」が高く評価された。ネガティブな回答では、逆転項目の数値が高かったことから肯定的な結果となった。「円滑なチームワークが妨げられる」「担任のやりがいを感じない」項目が高く、チーム担任制の導入に伴う混乱や弊害が生じていないことを示している。

一方で、評価の低かった項目(3.5以下)も見ら

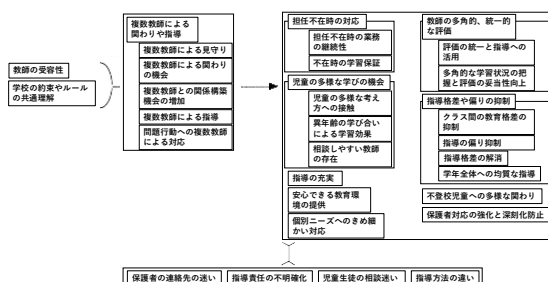


図1 チーム担任制による児童にとってのメリット・デメリット

れた。指導の均質化に関する項目では、「教師の経験や得意分野による指導内容の格差がなくなる」、逆転項目の「チーム内での指導方法や児童生徒への対応に違いが生じる」が低かった。業務面では、「授業や行事の準備で調整や共有に時間がかかる」が低かった。課題として、「保護者の相談も複数で受けることができる」が全項目の中で最も低かった。「不登校（傾向）の児童生徒が、自分に合った教師と出会える」「小学校のすべての学年で導入できる」も肯定的な評価ではなかった。

以上、実践校においてチーム担任制は、児童の多面的な理解と教師の人材育成(OJT)で有効に機能していると考えられる。複数の教師が関わるメリットを教師が実感しており、人間関係の希薄化といった弊害は生じていないことが示された。若手教師が日常的に他の教師の実践から学ぶ機会が増加した点は、専門性や組織的な教育力の向上に寄与すると考えられる。課題として、指導の標準化の困難さが認められた。指導内容の格差や対応の違いが低評価だったことは、チーム体制を組んでも、教師個々の力量差や指導スタイルの違いを補うことは容易ではないことを示唆している。多様な視点を提供できる反面、誰が教えても同じ成果が出る指導の均質化までは困難と考えられる。業務遂行上の調整コストも課題と指摘できる。「授業や行事の準備で調整や共有に時間がかかる」の評価が低い一方で、「教師間の情報共有や連携にかかる時間や労力が増える」への負担感はそれほど高くなかった。教師は児童理解の情報共有には価値を見出しているが、行事や授業準備といった調整業務に負担を感じていると推察される。

表1 平均値が4.5以上の質問項目

No.	質問項目	カテゴリ	平均値
1	複数教師の目で、子どもを見守れる。	児メ	4.8
3	児童生徒が多様な教師と関わる機会を増やす。	児メ	4.9
7	児童生徒が特定の教師と信頼関係を築けない。※	児メ	4.5
12	様々な視点からの指導が可能になる。	教学メ	4.6
16	指導評価の信頼性が損なわれる。※	教学デ	4.5
17	教師の専門性や得意分野を指導に活かせる。	教学メ	4.7
24	教師同士が協力しながら指導にあたる。	教学メ	4.5
27	指導や児童生徒理解について相談する機会が増える。	教学メ	4.5
33	若手教員にとって、他の教員から実践的に学ぶ機会が増える。	教学メ	4.5
44	児童生徒がどの教師に相談すればよいか迷っている。※	児デ	4.5
45	保護者がチーム内の誰に連絡すればよいか迷っている。※	児デ	4.6
47	円滑なチームワークが妨げられる。※	教学デ	4.7
48	役割分担が不明確で業務に支障が出る。※	教学デ	4.6
52	担任のやりがいを感しない。※	教学デ	4.6

注1 ※は反転項目を示しており、1をつけたものを5に変換している。同じように、2→4、4→2、5→1に変換した

表2 平均値が3.5以下の項目

No.	質問項目	カテゴリ	平均値
10	不登校（傾向）の児童生徒が、自分に合った教師と出会える。	児メ	3.1
14	教師の経験や得意分野による指導内容の格差がなくなる。	児メ	3.3
15	児童生徒のクラス間の差が起きない。	児メ	3.3
19	教師間で指導の偏りが生じない。	教学メ	3.5
22	特定の教師に業務負担が偏る。※	教学デ	3.5
38	担任が出張等で不在でも、担任業務に支障がない。	教学メ	3.3
39	保護者の相談も複数で受けることができる。	教学メ	2.9
41	教師間の情報共有や連携にかかる時間や労力が増える。	教学デ	3.2
42	チーム内での指導方法や児童生徒への対応に違いが生じる。※	児デ	3.1
51	授業や行事の準備で調整や共有に時間がかかる。※	教学デ	3.0
54	小学校のすべての学年で導入できる。		3.1

R7年度：支援会議における発言分析

実践校でのチーム担任制の実施に関する支援会議の発言分析を行った。調査対象はR7年6～12月の支援会議で、長期休業期間を除く9回の協議データであった。支援会議は、機能別に特別支援、低、中、高学年の4つのブロックで実施された。各ブロックには当該学年の担任に加えて、養護教諭、教務主任、教頭が配置され、2～3名の少人数で構成された。会議時間は15分間で、前半で情報共有を行い、後半で具体的な対策を協議した。

データ収集および分析の手順として、ICレコーダーを用いて会議の音声を録音し、AI自動文字起こしツール「Notta」を活用してテキストデータ化した。分析対象は、実践者が所属し詳細な文脈を把握している高学年ブロックの協議場面とした。発言データは、教師間の相互作用や意思決定の過程を明らかにするため、意味内容に基づいて分類した。分析者2名による協議を経て、「児童の実態把握、理解」「指導の実際、工夫、模索」「指導の効果や評価、振り返り」「指導方針の確認、合意」など6つのカテゴリを設定し、全発言を分類した。

発言内容をカテゴリ別に集計した結果を図3に示した。全9回を通じて最も高い割合を占めたのは「児童の実態把握、理解」で、全発言の43.7%に達した。次に「指導の効果や評価、振り返り、継続の確認」21.8%が多く、「指導の実際、工夫、模索」12.9%と合わせると、指導の実際と評価に関する発言が全体の約3割を占めた。

発言内容を時系列で分析すると、時期に応じた特徴が確認された。2学期が始まった直後の9月上旬には、「指導の実際、工夫、模索」に関する発言が最も多く、児童との関わり方のアイデアが多かった。学期中盤10月では「指導方針の確認、合意」に関する発言が増加した。多様な実践が出された後で、チームとしての足並みを揃えて、指導

の一貫性を確保しようとする意識が作用したと考えられる。学期末の12月では、指導の工夫に関する発言が減少し、「指導の効果や評価」が増加した。支援会議における発言内容は、時期に応じて、児童の実態把握や指導計画に関する計画 Plan、指導の実施 Do、評価 Check、改善 Action へと議論の重点が変化したと考えられる。

以上、支援会議では、複数の教師による多角的な視点による実態把握がなされていたと考えられる。発言の約4割が「児童の実態把握」で最も多かったことは、担任一人の主観的な実態把握だけでなく、複数の教師の視点から情報共有することの重要性を示唆している。複数の教師による実態把握と情報共有によって、児童の確かな実態把握、児童理解を導くと考えられ、従来の固定担任制とは異なるチーム担任制の利点として指摘できる。

支援会議での発言や議論が時期によって異なったことは、PDCA サイクルに応じたものと考えられる。時期に合わせて教師の発言や協議の焦点が計画から実施と評価、改善へと移行したことは、チーム担任制を実施する上で、教師間で情報共有、共通認識をするべき重点項目が時期によって変化することを示している。話し合いの目的を明確にすることで、組織的に指導改善を図る仕組みとして定着していることを意味する。学期中盤では「指導方針の確認」が行われている点が重要であり、チーム内で生じがちな指導の不統一を修正し、一貫性のある指導を促すと考えられる。指導の一貫性を保つための情報共有として、例えば、ある児童の授業中の不適応行動（練り消し作りなど）に対して、従来は教師ごとに対応が異なっていたが、会議を通じて「1回目は注意、2回目は没収」という統一ルールを決定し対応した。その結果、当該児童の不適応行動は改善され、教師側の「自分だけ厳しくして嫌われないか」の心理的負担も軽減された。教師間で情報共有を行うことで、教師の連帯感が高まり、心理的な安全性をもたらし、確かな指導につながった表れと考えられる。

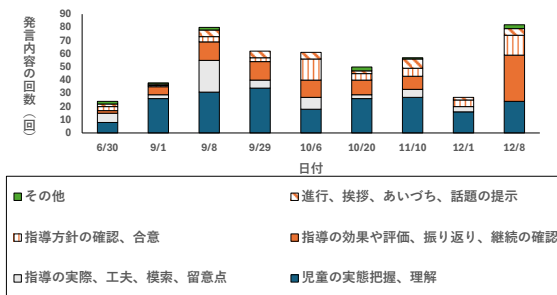


図3 支援会議における教員の発言内容

総合考察：2年間に渡る実践の成果と今後の課題

聞き取り調査、アンケート、支援会議の分析結果を総合すると、チーム担任制の利点として、チームにもとづく複数の教師が関わる、複数の教師の目があることで、児童の見守りや安全が保障されること、多角的な児童の実態把握や手立て、評価の情報共有が実現できることと考えられる。従来の固定担任制では、担任の主観的な判断や評価の偏りが生じやすいと考えられるが、チーム担任制では、複数の担任で指導にあたることで、客観的で偏りのない児童の実態把握、PDCA サイクルにもとづく情報の共有、指導の見直しと修正が可能になると考えられる。教師にとっても、一人で問題を抱え込まず同僚に相談できる職務環境は、孤立感の解消につながると考えられる。チーム担任制では、若手教師が先輩の指導を間近で見たり相談したりできる。実務を通じた学びやOJTの一貫として有効に機能するであろう。

ただし、チームを組めば成果が得られるわけではなく、教師間の協働の質が問題となる。Ronfeldtら(2015)は、教師間の協働について、単に頻度が高いだけでは不十分で、評価やアセスメント、指導戦略に関する質の高い協働が行われている場合のみ、生徒の学力向上に寄与すると指摘した。今後の検討課題は、チーム担任制で、教師間の協働の質が高まるかどうか、実際に固定担任制と比べて評価やアセスメント等が高まるのか、チーム担任制で高まる協働の質とは何か、何がそれを高めるのか等の検証である。

もう一つの課題は、日常業務の調整に時間がかかることや指導方針の不統一である。これらの課題は、上述した協働の質を低下させる要因になると考えられる。課題を解決し、協働に対する負担が少なくチーム担任制を機能させるための改善策として、まずは会議の効率化である。具体的には、連絡事項はICT(チャットや共有文書)を活用し、集中協議の必要な事項、意思決定や踏み込んだ相談を対面で行うことが考えられる。また、教師間で統一すべき部分と、教師個々のやり方を尊重し裁量に任せる部分の明確化も今後の課題である。チームとして一体化の指導と併用して、教師個々の責任を明確にする仕組みが必要であろう。チーム担任制を教師個々の負担が少なく、特定教師の価値観に偏らず、有効に機能させるための継続的な努力が必要であり、こうした努力が改善点であった保護者や児童への窓口を明確にし、不安解消につながると考えられる。

【文献】安藤福光・西田隆之・川上泰彦(2025)「チーム担任制」の実践に関する一考察—その成果と課題—。兵庫教育大学研究紀要, 66, 53-66. 中央教育審議会(2015)チームとしての学校の在り方と今後の改善策について(答申)。久下泰史(2024)学年(チーム)担任制の実践を通じた教師の協働の実態。教育実践学研究, 26(1), 15-28. 国立教育政策研究所(2024)OECD国際教員指導環境調査(TALIS)。文部科学省(2024)教師勤務実態調査(令和4年度)の集計(確定値)について。文部科学省(2024)令和6年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果。P. 2-98. Ronfeldt, M. Farmer, S. O., McQueen, K., & Grissom, J. A. (2015)Teacher collaboration in instructional teams and student achievement. *American Educational Research Journal*, 52(3), 475-514.